

AUTONOMIA NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA.

Ms. Celeste Garcia Ribeiro Novaga.

FAIR/UNIR – Rondonópolis/MT

ABSTRACT

The fact of the independent learning, that is, that one whose apprentice exerts full autonomy and control, since the 70s, is recognized as desirable and efficient for famous educators, is explained from the diagnostics that regarding the necessities and forms of education in 21 century, in view of the new technologies social impact. Therefore, the paper of the languages professor, in this context, is to promote the capacity of the students become creative, analytical and critical to assume control on the planning of own learning, that is to prepare them for the personal development, assuring the active involvement to the learning process. From this, the understanding of learning autonomy and its implications in English language learning becomes necessary. This work is based on the proposals of Ricky Lowes and Francesca Target (2001) published on Helping students to learning: guide you learner autonomy published by Richmond Publishing, and others. This bibliographical study is to present concept of autonomy in English language learning, to know as the professors can help the students to be more independent, as well as understanding which the importance of the autonomous learning in English language.

RESUMO

O fato de que a aprendizagem autônoma, isto é, aquela cujo aprendiz exerce plena autonomia e controle, desde a década de 70, ser reconhecida como desejável e eficiente por renomados educadores, explica-se diante dos diagnósticos a respeito do que serão as necessidades e formas de ensino no século XXI, tendo em vista o impacto social das novas tecnologias de informação. Por isso, o papel do professor de línguas, neste contexto, é promover a capacidade de seus alunos de tornarem-se pensadores criativos, analíticos e críticos e que possam assumir controle sobre o planejamento da sua aprendizagem, isto é prepará-los para o desenvolvimento pessoal, assegurando-lhes o envolvimento ativo no processo de aprendizagem. Desta forma, faz-se necessário a compreensão de autonomia da aprendizagem e de suas implicações no aprendizado de língua inglesa. Este trabalho está fundamentado nas propostas de Ricky Lowes e Francesca Target (2001) publicadas em Helping students to learning: a guide to learner autonomy da editora Richmond Publishing, entre outros. Assim, este estudo, de natureza bibliográfica, busca apresentar conceito de autonomia no aprendizado de língua inglesa, conhecer como os professores podem ajudar seus alunos a serem mais independentes, bem como entender qual a importância da aprendizagem autônoma na aprendizagem de língua inglesa.

Palavras-chave: Aprendizagem. Autonomia. Língua Inglesa.

INTRODUÇÃO

O propósito deste artigo é apresentar discussão teórica a cerca da autonomia da aprendizagem e suas implicações no aprendizado de língua inglesa, expondo alternativas para que os professores possam ajudar seus alunos a serem mais independentes, bem como entendendo a importância da aprendizagem autônoma na aquisição de língua inglesa.

Entre os diversos conceitos que a literatura traz de autonomia, inicio com o conceito base proposto por Holec (1981: 13) em que “autonomia é a habilidade de encarregar-se de sua própria aprendizagem”. Para Boud (1988:1) autonomia está relacionada a uma prática educacional, alegando que esta é “uma abordagem para a prática pedagógica”.

Dickinson (1994: 4) assume autonomia como uma “questão de atitude para a aprendizagem”, em que “não é um método ou um procedimento e, sim um objetivo da educação” (*apud* NICOLAIDES; FERNANDES, 2003: 79).

Em outros termos, Pennycook (1997: 39 *apud* Paiva, 2006: 83) considera que ser autônomo é a “luta para se tornar o autor de seu próprio mundo, ser capaz de criar seu próprio significado e de perseguir alternativas culturais no seio da política cultural do cotidiano”.

Nesta mesma linha de pensamento Benson (1997: 29) complementa que, dentro do contexto de ensino de Inglês como língua estrangeira, autonomia é o “reconhecimento dos direitos do falante não-nativo em relação ao nativo dentro da ordem global do inglês”. Para Benson (*op.cit.*) existem três tipos de autonomia: autonomia técnica, que se refere a “equipar os aprendizes com as habilidades técnicas que eles necessitam para gerenciar sua própria aprendizagem fora da sala de aula”; autonomia psicológica, “entendida como capacidade – um construto de atitudes e habilidades – que permitem aos aprendizes a ter mais responsabilidade por sua própria aprendizagem” e a versão política definida como “controle sobre os processos e o conteúdo da aprendizagem”.

Para o autor, a versão política de autonomia pode ser promovida em situações de interação autêntica na língua alvo, no trabalho colaborativo em grupo, na participação em tarefas do tipo *open-ended*, na exploração dos objetivos pessoais e sociais de aprendizagem, na auto-produção das tarefas e materiais, entre outras atividades que levam o aprendiz a ter auto-controle do seu próprio processo de aprendizagem (BENSON, 1997: 32).

Porém, para Nicolaidis; Fernandes (2003: 79) a definição crucial de autonomia é proposta por Kenny (1993: 436) em que “autonomia não é apenas a liberdade para aprender, mas também a oportunidade de tornar-se uma pessoa”. Essa idéia de autonomia se complementa com Littlewood (1996: 429) que considera a “capacidade geral de uma pessoa para independência ao longo de uma variedade de situações que encontra”, como sendo o

ponto chave da autonomia. Neste sentido, na definição de autonomia pelo *Macmillan Essential Dictionary for Learners of English* (2003) encontramos “o poder de tomar a própria decisão”, isto é *ser independente*.

Em se tratando de aprendizado de línguas, os lingüistas aplicados defendem a autonomia como o pressuposto básico deste processo, uma preocupação que desde a década de 70 se insere no cotidiano educacional. Neste sentido, as razões que levam os pesquisadores a estudarem e a refletirem a autonomia são várias, entre elas, Nicolaidis e Fernandes (2003:76) citam:

- mudança do foco ideológico do consumismo e do materialismo para a ênfase no sentido e no valor da experiência pessoal, na qualidade de vida e liberdade de escolha;
- Aumento significativo na quantidade de informação disponível, que determinou a necessidade de desenvolvimento de novas habilidades (domínio de novas ferramentas tecnológicas) e novas formas de buscar conhecimento (de forma autônoma);
- Crescimento do número de aulas com diferentes necessidades, anseios e preferências que precisam preparar-se para um mercado de trabalho cujas exigências incluem a capacidade de o profissional tomar suas próprias decisões. (...), o aprendizado autônomo parece ser o mais adequado.

Isso significa dizer que, na área de ensino-aprendizagem de línguas, a aprendizagem autônoma passa a ser reconhecida como desejável e eficiente por renomados educadores, isso porque os diagnósticos a respeito do que serão as necessidades e formas de ensino no século XXI, têm mostrado que o professor de línguas precisa atuar como elemento central na promoção da capacidade dos alunos de tornarem-se pensadores criativos, analíticos e críticos e que possam assumir controle sobre o planejamento da sua aprendizagem. Neste contexto, o professor então tem o papel de preparar os aprendizes para o desenvolvimento pessoal, assegurando-lhes o envolvimento ativo no processo de aprendizagem.

Benson; Voller (1997:38) discutem que entre os diferentes papéis assumidos pelos professores na busca pela autonomia de seus alunos, estão o de facilitador, conselheiro e de promotor de recursos, tendo em vista que autonomia está ligada a três suposições básicas: a) que língua é um processo interpretativo e autonomia requer transferência de controle para os aprendizes, b) que as práticas de ensino estão relacionadas à negociação com os aprendizes, e

c) que professores são observadores ativos e reflexivos de suas próprias estratégias e atitudes – interativas.

A APRENDIZAGEM AUTÔNOMA E SUAS CONDIÇÕES DE DESENVOLVIMENTO.

A idéia de autonomia mais discutida nos trabalhos em Lingüística Aplicada é a de que o aluno autônomo deve assumir a responsabilidade pela própria aprendizagem, isto é, aquele que é capaz de aprender por si só, tanto dentro quanto fora da sala de aula, sendo responsável pelo processo de aprendizado, criticando e (re)avaliando-o sempre.

Thanasoulas (2000: 2) argumenta que o aprendiz autônomo tem papel (*pro-*) *ativo* no processo de aprendizagem, a medida que generaliza idéias e disponibiliza as próprias oportunidades de aprendizagem, em vez de simplesmente reagir aos estímulos do professor.

Porém, Paiva (2003: 8) citando Dickinson (1991: 2) considera que a autonomia só é conseguida através de treinamento envolvendo alunos e professores, pois “os aprendizes não alcançam a autonomia ao dizermos a eles para serem autônomos ou ao negarmos a eles o ensino convencional. Nesses casos eles estariam, provavelmente, condenados ao fracasso”.

Assim, para que haja aprendizagem autônoma tem de haver empenho do professor, contudo como cita Leffa (2002: 9), “pelo que se vê na literatura sobre autonomia, esse empenho não está de maneira nenhuma garantido”. O professor na sala de aula tradicional está acostumado a ter o controle das situações de aprendizagem; a tomar as decisões – escolher as atividades, estabelecer os objetivos e critérios de avaliação, etc. – o que o faz sentir-se ameaçado em sua *autoridade* ao ser solicitado a implementar um programa de aprendizagem autônoma (LEFFA, 2002: 9).

Segundo Thanasoulas (2000: 4) os professores são mal preparados ou não aceitam “*desmamar*” os seus alunos de sua dependência. De fato, não é fácil para o professor passar de “detentor de conhecimento” para conselheiro e gerenciador do processo de aprendizagem,

muito menos, deixar que os alunos resolvam os seus problemas por si só. O professor não aceita que na aula autônoma ele deixa de ser a autoridade máxima para assumir a função de facilitador da aprendizagem, ajudando o aluno a desenvolver sua autoconfiança, e a se tornar ainda mais autônomo e, conseqüentemente, mais independente.

Paiva (1997, *apud* Paiva, 2003: 7) complementa que autonomia e sucesso na aprendizagem caminham juntos, e que por isso “o professor pode contribuir para formar aprendizes mais bem sucedidos e autônomos, incentivando-os a se responsabilizarem por sua aprendizagem e conscientizando-os sobre os processos cognitivos”.

Em se tratando de ensino de língua estrangeira Freitas (1997 *apud* Paiva, 2003: 7) defende que “o ensino sistematizado e formalizado do uso de estratégias de aprendizagem na aquisição de uma nova língua não só é possível como necessário porque, além de melhorar o desempenho lingüístico do aluno, encoraja sua autonomia”.

Assim, entre as condições que influenciam o desenvolvimento da autonomia do aprendiz de língua estrangeira, destacam-se a motivação, as atitudes, a consciência lingüística e as estratégias (cognitivas e metacognitivas) de aprendizagem, visto que os aprendizes, para desenvolverem autonomia de aprendizagem, necessitam se equipar com habilidades especiais e estratégias para aprender a língua alvo de forma auto-direcionada, ou seja, autônoma (PAIVA, 2003: 8) e o professor precisa conduzi-los; mostrar o caminho, uma vez que, como destaca Thanasoulas (2000: 4) aprendizagem autônoma não significa “*teacherless learning*”.

No que diz respeito a motivação e as atitudes dos aprendizes Thanasoulas (2000: 6) explica que na aprendizagem de língua estrangeira o aprendiz será influenciado tanto por fatores cognitivos como pelos afetivos, os quais afetaram diretamente suas atitudes, determinando o seu sucesso ou fracasso.

As atitudes, segundo Brown (1987: 126 *apud* Thanasoulas, 2000: 7) “são parte da percepção do eu, do outro, e da cultura na qual se está vivendo – ou a cultura da língua alvo”,

por conseguinte em uma situação de aprendizagem o aprendiz tende a ter duas atitudes: uma que determina o seu *papel* no processo e outra que mostra sua *capacidade* como aprendiz.

Isto significa que atitudes positivas levam ao aumento da motivação, enquanto que as negativas têm efeito oposto. Também há de se considerar que a falta de auto-estima provoca atitudes negativas em relação à *capacidade* de aprendizagem, provocando uma queda na atuação cognitiva.

Para Dörnyei (1998: 117 *apud* Thanasoulas, 2000) motivação é um dos principais fatores que influenciam o ritmo e o sucesso na aprendizagem de língua estrangeira, provendo tanto o impulso primário para aprendizes iniciantes quanto a força para sustentar o longo processo de aprendizagem. Segundo Gardner; MacIntyre (1993: 3 *apud* Thanasoulas, 2000: 7) a motivação é composta pelo desejo de atingir uma meta, pelo esforço nesta direção e pela satisfação com o desempenho nas tarefas. Todavia, pessoas são motivadas de diferentes maneiras e em diferentes graus, o que nos leva a pensar que determinadas situações de aprendizagem podem ser *motivadoras* para uns e *não motivadoras* para outros, dependendo do grau de interesse de cada aprendiz.

Pode-se considerar que a diferença entre aprendizagem autônoma e outros tipos de aprendizagem é “a importância acentuada que se confere à forma como o aluno seleciona, organiza, planeja, monitora e regula a quantidade e a qualidade de sua aprendizagem com o propósito de otimizá-la” (FIGUEIRA, 1997 *apud* RIOS, 2006:5). Segundo Zimmerman (1986 *apud* Rios, 2006:5), a autonomia na aprendizagem envolve “metacognição, motivação e participação ativa do aluno no seu próprio processo de aprender”. Do ponto de vista metacognitivo, aprendizes autônomos se caracterizam por se planejar, organizar, se auto-instruir, se auto-monitorar e se auto-avaliar nas várias etapas do processo de aprendizagem. No que se refere à motivação, estes aprendizes, em geral, percebem-se como competentes, eficazes e autônomos.

Em nível comportamental, Rios (2006: 6) relata que aprendizes autônomos (*auto-regulados*) “selecionam, estruturam e criam meios para otimizar sua aprendizagem”, buscando uma melhor assimilação das várias atividades de estudo e, conseqüentemente, o aperfeiçoamento das estratégias de aprendizagem.

Segundo Da Silva; De Sá (1997:19 *apud* Rios, 2006:3), estratégias de aprendizagem são “processos conscientes controlados pelos estudantes para atingirem objetivos de aprendizagem, bem como qualquer procedimento adotado para a realização de uma determinada tarefa”. Rios (2006: 3) complementa que “estratégias de aprendizagem são atividades ou procedimentos utilizados com o propósito de facilitar a aquisição, o armazenamento e/ou a utilização da informação”. Derry; Murphy (1986: 33 *apud* Rios, 2006: 3) sintetizam as estratégias de aprendizagem em “a coleção de táticas mentais usadas por um indivíduo em uma situação de aprendizagem particular para facilitar a aquisição do conhecimento ou habilidades”.

No campo das estratégias de aprendizagem, destacam-se as estratégias metacognitivas, cuja função é controlar, regular e monitorar o uso de outras estratégias. Para Rios (2006: 3) metacognição é “a capacidade de pensar sobre o próprio processo de aprendizagem” (...) e se caracteriza “por ser um processo superior, presente no ato de aprender, envolvendo conhecimento e controle do funcionamento cognitivo”. Rios (2006: 4) cita três conhecimentos metacognitivos: “o conhecimento sobre si mesmo, o conhecimento a respeito das tarefas e o conhecimento relativo às estratégias de aprendizagem”. No que se refere ao controle metacognitivo Rios (2006: 4) expõe os aspectos: “planejamento, monitoramento e regulação dos processos cognitivos”.

Em suma, todos os aprendizes são autônomos em diferentes níveis. O que determina o nível de autonomia é a consciência de uso das estratégias específicas de aprendizagem e a disposição para empregar tais estratégias para alcançar metas de

aprendizagem, pois a autonomia depende “não somente do conhecimento das estratégias de aprendizagem, mas do seu uso consistente” (RIOS, 2006: 6).

Como bem afirma Rios (2006: 5)

um ponto importante a ser observado na instrução em estratégias de aprendizagem é que só o ensino explícito de procedimentos estratégicos não é suficiente para garantir um bom desempenho acadêmico. A motivação e as crenças pessoais sobre a aprendizagem (crenças a respeito do sucesso e insucesso escolar, inteligência, competências pessoais, auto-eficácia) também são fatores que interferem no processo de aprendizagem e na utilização adequada de estratégias de aprendizagem.

Nesse sentido, é fundamental que as estratégias de aprendizagem proporcionem a modificação de questões afetivas e motivacionais inadequadas, visando promover o aumento da capacidade do aprendiz de controlar a própria aprendizagem – aprender a aprender – e a contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico, tornando-o mais independente.

Na área afetiva as estratégias de aprendizagem têm como foco central

assegurar a prevenção e o controle de aspectos emocionais não condizentes com uma boa aprendizagem, como motivação, ansiedade, crenças, entre outros. De fato, junto aos problemas cognitivos estão os componentes afetivos e motivacionais, sendo que este último aspecto é o precursor da utilização eficiente de estratégias” (RIOS, 2006: 28-29).

Algumas recomendações importantes sobre como ensinar estratégias foram resumidas por Pressley, Woloshyn (1995 *apud* Rios, 2006: 30-31), em um modelo geral constituído por nove passos considerados principais, que podem ser resumidos em:

- 1) A importância de ensinar poucas estratégias por vez, intensivamente ou extensivamente; 2) Modelar, ou seja, explicar detalhadamente cada nova estratégia; 3) modelar e explicar novamente as estratégias, esclarecendo aspectos que não foram bem compreendidos; 4) Explicar para os estudantes onde e quando usar as estratégias; 5) Usar estratégias para muitas tarefas apropriadas; produzir muita prática; 6) Encorajar os estudantes a monitorar sua compreensão sobre como estão utilizando as estratégias e o que estão pensando quando as estão usando; 7) Encorajar continuamente o uso e a generalização das estratégias; 8) Aumentar a motivação dos estudantes para usar as estratégias, intensificando a percepção deles de que estão adquirindo habilidades valiosas para desenvolvimento de tarefas de aprendizagem; 9) Enfatizar o processamento reflexivo da informação, em vez do processamento rápido.

Na verdade, todas essas etapas da prática orientada citadas acima, articuladas ao ato de explicar novamente são aspectos necessários para que o aprendiz assimile o procedimento estratégico e, conseqüentemente, melhore e aumente sua auto-confiança e sua motivação para o aprendizado, na busca pela autonomia.

O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM AUTÔNOMA EM SALA DE AULA DE LÍNGUA INGLESA

As pesquisas em Lingüística Aplicada têm chamado a atenção para a importância do papel do aluno no processo de aprendizagem de língua inglesa em ambiente de sala de aula, destacando o caráter ativo do aluno neste processo.

Weininger (1996) destaca que, em geral, os alunos ainda precisam aprender como aprender. Assim,

para familiarizá-los com uma postura mais autônoma, o professor deve levar seus estudantes gradualmente a formas de exercícios mais independentes e familiarizá-los com o uso autônomo de equipamentos das chamadas novas tecnologias (vídeo, computador, telemática). Em vez de ser dirigido em rédea curta, o estudante acostuma-se a tomar uma parte mais ativa e responsável já dentro da sala de aula, que encontra sua continuação e complementação orgânica em espaços como um laboratório de línguas ou de vídeo, numa sala de computadores, numa mediateca ou em casa.

Com base nos estudos de aquisição de língua estrangeira, Wenden (1991:15 *apud* Araújo-Silva, 2006:04) enfatiza a importância de aprender a aprender, destacando “a necessidade de o indivíduo se co-responsabilizar pela sua aprendizagem, já que as características individuais podem ser um forte indício da maneira mais adequada de abordar uma determinada atividade”.

Segundo Williams & Burden (1997: 146), estudos sobre aprendizes de língua estrangeira bem-sucedidos indicam que eles se diferenciam daqueles que não obtiveram sucesso porque “desenvolveram uma série de estratégias que são selecionadas e utilizadas de acordo com cada atividade e são adaptadas de acordo com as situações e necessidades” (*apud* Araújo-Silva, 2006: 04)

Nestes termos, para o desenvolvimento da aprendizagem autônoma, os professores precisam proporcionar oportunidade para a prática de algumas habilidades, tais como: poder de decisão, autodisciplina, auto-ajuda, cooperação, entre outras.

Porém, alguns professores acreditam que ‘transferir a responsabilidade’ de aprendizagem para os alunos significa ‘perda de poder’, o que os incomoda bastante. Neste

caso, para a introdução da autonomia na sala de aula de língua inglesa, o professor pode começar por fazer pequenas *mudanças* em sua prática de ensino, considerando que toda mudança requer cuidado, quanto aos seus efeitos e tempo, para que os aprendizes notem os seus benefícios.

Para começar, o professor pode discutir com os alunos o plano de aula, dando-lhes “opções” para escolher, por exemplo, entre uma ou outra forma de ensinar/aprender um determinado tópico gramatical. Estabelecer critérios de avaliação junto aos alunos também pode ser uma boa estratégia de envolvê-los nas decisões de sala de aula. Desta forma, ao dividir a responsabilidade entre o professor e os alunos, possibilitamos que eles reconheçam que também são responsáveis pelo sucesso da aprendizagem. Todavia,

O aluno no centro do processo de ensino, não significa que ele passe a ditar o conteúdo da aula, ainda menos que a função do professor seja esvaziada, muito pelo contrário. A "emancipação" do aluno como participante com direitos iguais traz novas responsabilidades e novos papéis para aluno e professor: em primeiro lugar, exige mais competência e flexibilidade do professor, que deve se adaptar aos mais variados tipos de grupos (WEININGER, 1996).

De fato, professores precisam considerar que ter controle da situação de sala de aula nem sempre significa ser o centro das atenções e o detentor das decisões; aceitar que os alunos estão em sala para aprender e o professor para ajudá-los nesta tarefa, pois

A responsabilidade do professor é que os alunos consigam atingir o máximo do conjunto de objetivos individuais que os motivou a ingressar no curso. Não se trata apenas de transferir conhecimentos, mas sim de construir competências lingüísticas e culturais da língua alvo. Para isso, ele deve escolher os materiais, a linha didática, o ritmo etc. apropriado para esse fim e monitorar minuciosamente o êxito e a progressão de cada aluno. Isso dá mais liberdade ao professor - e mais responsabilidade ao mesmo tempo. O papel do aluno também muda sensivelmente: ele ganha mais direitos de participação, mas ao mesmo tempo a obrigação de assumir sua parte de responsabilidade pelo seu próprio processo de aprendizagem. Não pode ficar mais no papel passivo de cruzar os braços e "consumir" a aula do professor como se fosse um programa de TV, para decorar o conteúdo em casa com a finalidade de reproduzi-lo mais tarde. As suas atividades autônomas são as pedras que constroem o edifício de sua (futura) competência lingüística. Interação e colaboração boas - aula boa (WEININGER, 1996).

Com isso, quando o professor considera a si mesmo como *facilitador* ao invés de *controlador* no processo de ensino e aprendizagem, os alunos assumem um papel mais ativo na sala de aula; e, aluno engajado no processo de sua própria aprendizagem significa aluno mais independente, isto é, mais autônomo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o conceito de autonomia proposto neste estudo, pode-se dizer que autonomia no aprendizado de língua inglesa é a capacidade de o aluno responsabilizar-se pela própria aprendizagem, com apoio do professor que passa a assumir papel de *facilitador* neste processo.

Assim, para que o professor possa ajudar seus alunos a serem mais independentes, cabe a ele ficar atento ao seu comportamento em sala de aula e adotar uma prática pedagógica coerente com o conceito de autonomia aplicado ao ensino de língua inglesa. Esse profissional deve exercitar constantemente a capacidade de avaliar e adaptar sua abordagem de ensino, adotando mudanças que possam servir como ponto de partida para o exercício da autonomia.

Portanto, o papel do professor, neste contexto, é de *gerenciador* de conhecimentos e não mais de *detentor* de conhecimentos. Além disso, é preciso que o professor de língua inglesa esteja atento às reações dos alunos e aos efeitos que as mudanças possam causar, buscando sempre negociar papéis e compartilhar decisões. Isso porquê entender a importância da aprendizagem autônoma na aprendizagem de língua inglesa é o primeiro passo rumo a aprendizagem autônoma de língua inglesa.

Por isso, acredito que a autonomia deva ser um dos assuntos de interesse do professor atualmente, o qual deveria ter pelo menos um primeiro contato com tal conceito, ainda mais levando em consideração o seu importante papel como elemento central na promoção da capacidade do aluno tornar-se *autônomo*, pois autonomia não é uma decorrência natural e automática, o aluno não alcança autonomia de aprendizagem ao dizermos a ele para ser autônomo, é preciso sistematizar e formalizar o uso de estratégias de aprendizagem em sala de aula de forma a encorajar essa autonomia *efetivamente*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO-SILVA, Gisvaldo Bezerra. **Estratégias de aprendizagem na aula de língua estrangeira**: um estudo com formandos em letras. Dissertação de mestrado. Santa Maria, RS: UFSM, junho de 2006
- BENSON, Philip. The philosophy and politics of learner autonomy. Em: BENSON, Philip; VOLLER, Peter Voller (org.). **Autonomy and independence in language learning**. New York: Addison Wesley Longman, 1997.
- BENSON, Philip; VOLLER, Peter Voller. **Autonomy and independence in language learning**. New York: Addison Wesley Longman, 1997.
- BURGESS, Peter. **Macmillan Essential Dictionary for learners of english**. London: Blomsbury Publishing, 2003.
- LEFFA, Vilson J. **Quando menos é mais**: a autonomia na aprendizagem de línguas. Trabalho apresentado no II Forum Internacional de Ensino de Línguas Estrangeiras (II FILE). Pelotas: UCPel, agosto de 2002.
- LITTLEWOOD, William. **Autonomy**: an anatomy and a framework. *System*. Vol. 24, N. 4, pp.427-435, 1996.
- NICOLAIDES, Christine; FERNANDES, Vera. **Crenças e atitudes que marcam o desenvolvimento da autonomia no aprendizado de língua estrangeira**. *The ESPECIALIST*, v. 23, n. 1, p. 75-99, 2003.
- PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Autonomia e complexidade**. UFMG: Linguagem e Ensino, Vol. 9, No.1, 77-127, 2006.
- PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Autonomia em um modelo fractal de aquisição de língua estrangeira (AMFALE)**. 2003-2005. Disponível em: www.veramenezes.com/amfale1. Acessado: 15/03/2007.
- RIOS, Elis Regina da Costa. **Intervenção por meio do ensino em estratégia de aprendizagem**: contribuições para a produção de textos. Tese de doutorado. Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2006.
- THANASOULAS, D. **What is learner autonomy and how can it be fostered?** *The Internet TESL Journal*, Vol. VI, No. 11, Novembro, 2000. Download em 20/05/2002. Em: <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/Articles/Thanasoulas-Autonomy.html>
- WEININGER, Markus J. **Estudo autônomo com a ajuda de novas tecnologias no ensino comunicativo de línguas estrangeiras**. Anais do VIIIº ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Prática do Ensino). Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, maio de 1996.